

## **Didáctica de la lengua y didácticas de la lectura y la escritura. Tensiones y discusiones en debate. <sup>1</sup>**

**Por Gustavo Giménez**

Me gustaría comenzar esta conversación con Uds. con una cita que a mí particularmente me parece provocadora.

Dice una docente e investigadora de procesos de escritura y educación (Glynda Ann Hull) casualmente norteamericana (uno tendería a creer que los problemas escolares con respecto a la lectura y la escritura no están en las preocupaciones de los países centrales):

*Para los alumnos que tienen que aprender a escribir en las escuelas estadounidenses, y para los docentes que tienen que enseñarles, estamos hoy en el mejor y el peor de los momentos. Es el mejor de los momentos porque sabemos más que nunca antes sobre la adquisición del lenguaje escrito, y seguimos aprendiendo; porque estamos en el horizonte de nueva tecnologías para la comunicación, que pueden poner más información al alcance de más alumnos y ayudarlos a organizarla, sintetizarla e interpretarla; (...) es de hecho, el mejor de los momentos para algunos alumnos y docentes de escritura.*

*Pero, para otros, este es el peor de los momentos. Pese a nuestros éxitos, hay jóvenes que dejan nuestras escuelas con habilidades demasiado pobres y escasas como para poder ingresar a cursos universitarios regulares, para tener accesos a empleos, para analizar y desplegar información para leer historias a sus hijos.*

*Y es probable que la situación empeore, ya que cada vez más niños de escuelas estadounidenses provienen de tradiciones culturales cuya riqueza aún no hemos aprendido a valorizar y utilizar provechosamente en nuestras aulas.<sup>2</sup>*

Ahí termina la cita, y ahí empieza la pregunta:

---

<sup>1</sup> Texto escrito para ser leído en la "Jornada de Apertura de Proyecto Jurisdiccional de Desarrollo Profesional Docente" organizado por la Dirección de Educación Superior del Ministerio de Educación de la Pcia. de Córdoba, organizado por la lic. María Gabriela Gay.

<sup>2</sup> Hull Glynda: "La investigación en escritura: la construcción de una comprensión cognitiva y social de la composición" en Resnik, L y Klopfer, L. (1989): *Curriculum y Cognición*. Aique. Bs. As.

¿Por qué si se saben tantas cosas sobre los procesos de lectura y escritura, todavía vemos con marcada insatisfacción lo que hacen nuestros estudiantes y sentimos una distancia también marcada con lo que deseamos que pasara...?

¿Qué pasa en la escuela que todavía no ha podido cuajar en un saber didácticamente fértil el aporte que desde hace ya bastantes años conocemos acerca de la lectura y la escritura?

Efectivamente, desde hace ya varias décadas numerosos estudios provenientes de la psicología cognitiva, la antropología cultural, la sociología y la historia entre muchas otras disciplinas, han brindado numerosos aportes que nos permiten saber más y mejor cómo son esos procesos mentales complejos de leer y escribir, cómo leen y escriben quienes mejor saben hacerlo, qué pasa en la vida de quienes leen y escriben, etc.

Mucha tinta ha corrido y corre actualmente sobre el tema, y se ha hecho conocer a través de numerosas publicaciones, libros de textos, materiales ministeriales, manuales escolares, etc.

Mucho se ha investigado y escrito sobre la lectura y la escritura; desde muchas perspectivas se ha podido construir un conocimiento que explica cada vez más y mejor cómo son los procesos sociales, subjetivos, cognitivos y escolares que están implicados en el acto de leer y escribir.

Sin embargo, como decía antes, la sensación de que la forma en que se lee y escribe en la escuela, no llega a conformar nuestras expectativas como formadores también se consolida cada vez más y parece no ceder. Lo que acontece en las escuelas está alejado, al menos en lo que muchos profesores de lengua relatan, de las expectativas de enseñanza que se proponen año a año.

Pareciera, entonces, que falta algo para que esos conocimientos que la ciencia ha podido construir en estos últimos tiempos se tornen fértiles para pensar la enseñanza de la lengua, para activar procesos significativos y exitosos en el aula, para que los alumnos se constituyan en buenos lectores y buenos escritores.

Es en esta tensión entre lo que se sabe sobre la lectura y la escritura, y lo que efectivamente pasa en la escuela, en las aulas, con los profesores y estudiantes lo que me parece importante volver a pensar. Sabemos muchas cosas sobre la lectura y la

escritura y es por eso que debemos ahora pensar más que nada en cómo es posible que las clases de lengua se constituyan en un ámbito de lectura y escritura, y los alumnos en sus actores principales.

No quiero decir, por favor, que no haga falta seguir estudiando, indagando, investigando sobre estos procesos. Solo digo que hay que capitalizar lo que se sabe y pensar más que nada en cómo transformar el conocimiento de la psicología, la antropología, la historia, etc. en conocimiento didáctico, en conocimiento que sirva para enseñar a otros a leer y escribir.

Este encuentro me parece un buen momento para que repasemos sino todas al menos algunas cuestiones que seguramente sabemos sobre la lectura y la escritura, que hemos leído, escuchado, practicado en estos últimos tiempos;

Y un buen momento también para que sigamos imaginando cómo esos conocimientos pueden resultar fértiles para enseñar a leer y escribir y para mirar y repensar lo que día a día hacemos en las aulas cuando enseñamos a leer y escribir.

Es una invitación a reconstruir nuestras prácticas cotidianas, y a reconstruir (sin dudas de manera un tanto superficial, por el tiempo con el que contamos y la naturaleza de este encuentro) algunos ejes de los sentidos y maneras de enseñar a que otro lea y escriba cada vez un poco mejor.

En ese sentido, les propongo retomar 4 ejes de indagación sobre las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura, que son un tanto arbitrarios (podrían ser otros, por supuesto...) pero que para empezar podrían ayudarnos en algo.

En esos ejes, sostengo que la tradición escolar de la enseñanza de la lengua y la literatura (lo que muchos docentes, en muchas instituciones, por muchos años han realizado, pensado, creído...) ha construido sentidos tan fuertes y consolidados acerca de cómo deben hacerse las cosas en la escuela, y que muchas veces esos sentidos chocan contra y entran en tensión con otros conocimientos (todos esos conocimientos más "nuevos" que decíamos recién).

Interpretar esos significados "tradicionales", desarmarlos y cuestionarlos en el mejor sentido de la palabra es una buena tarea para pensar la didáctica de la lengua.

Cuando digo “desarmarlos” no quiero decir “destruirlos”, “voltearlos para poner algo nuevo en su lugar”; sino repensarlos, ponerlos delante nuestro, hacer que no sean “naturales”, “universales”, ni “porque sí...porque siempre fue así...”

**Eje 1:** La escuela ha pensado durante mucho tiempo en la lectura y la escritura como objetos escolares autónomos, como prácticas y objetos que adquieren sentido en y para la escuela; menos, quizás, ha pensado en ellas como prácticas cognitivas y también sociales complejas;

Me refiero a la lectura y la escritura, más como actividades que se demandan, se promueven, se evalúan en la escuela que como actividades que, además, son sociales, culturales y que, básicamente, existen fuera de ella y se construyen y requieren para múltiples fines.

La escuela ha construido muchos modos de leer y escribir válidos en sí y para sí misma, autorreferenciados, que tienen sentido solo en el conjunto de tareas que tradicionalmente se dan en la escuela pero que están muchas veces “desencajados” “desvinculados” de las formas en que se lee y se escribe en la vida social.

En el conjunto de esas tradiciones, **leer bien** significa muchas veces y todavía **leer de manera continua, entonada y pausada** (en voz alta); **escribir bien** es sinónimo muchas veces de **escribir prolijamente y sin errores ortográficos**.

Estos sentidos que la escuela ha construido chocan inevitablemente (entran en tensión como decíamos antes) con muchos aportes que desde numerosas investigaciones se han desarrollado:

¿Qué nos han aportado los estudios sobre la lectura y escritura en estos últimos años?

Básicamente, que **leer y escribir no son técnicas**, sino **procesos complejos de “construcción de significados”**. Cuando se le propone a un alumno leer un texto e interpretarlo, se le está demandando una compleja actividad en la que pone en juego lo que sabe del mundo, de su propio mundo, y lo que no sabe; lo que sabe de otros textos, lo que ha leído, visto, y lo que no; se le está pidiendo también que “lea lo que no está escrito”, que llene de información cosas que el texto no dice pero supone que el lector debe saber, se lo pone en situación de “hipotetizar” que el texto va a continuar

de determinada manera que podrá corroborar o no; se le pide que detecte qué comprende y qué no, y que en base a eso, vuelva sobre el texto para releer...

Leer resulta, entonces, una tarea que excede sin lugar a dudas el buen recitado, la entonación o la ausencia de titubeos. Lo más importante de la lectura no pasa por aquí, sino por la experiencia mental y subjetiva de quien lee, en todo lo que tiene que resolver para llegar a decir “entendí lo que dice este texto...”

Lo mismo cuando le pedimos que escriba un texto, le pedimos que apele y cuestione lo que sabe sobre un tema para poder escribirlo, que enlace de manera planificada y coherente secuencias de oraciones que irán aumentando el “tamaño” del texto, que regule y controle ciertas convenciones propias de la escrituras (ortográficas y estructurales); que el producto sea legible para un público que no es él, etc.

También, lo más importante de la escritura excede la “página escrita”, “su aceptabilidad y prolijidad” aunque estas cuestiones, todos los sabemos, tienen su peso y validez en el producto final.

Se le piden muchas cosas, decimos entonces, a un alumno cuando le pedimos que lea un texto o que lo escriba. Leer y escribir son, básicamente, procesos en los que el que lee o escribe se enfrenta sucesiva y simultáneamente a muchos problemas que debe sortear y a muchas decisiones que debe tomar.

La pregunta didáctica es qué y cómo hacer para que cada uno de esos desafíos se constituyan en “contenidos” de enseñanza, para que la complejidad misma de los procesos de leer y escribir sean puestos en escena en el aula y que los alumnos los experimenten; para que leer y escribir bien más que un “talento” o una capacidad que uno “trae o no trae” sea una experiencia de aprendizaje real y significativa.

La escuela debería cada vez más preguntarse cómo se pueden reconstruir en el aula cada uno de esos momentos en el que el lector-escriptor debe tomar decisiones y cómo el profesor puede orientarlos. Cómo hacer por ejemplo, para que los alumnos busquen información previa sobre lo que están por leer o escribir, para que la ordenen o clasifiquen, para que hipoteticen o planifiquen el recorrido del texto, para que vuelvan una y muchas veces sobre lo leído o escrito, para que conserven en algún lugar lo que se comprendió y/o escribió, etc.

También, preguntarse cómo son efectivamente esas prácticas en la vida social, qué hace la gente cuando lee o escribe y para qué lo hace, cómo puede servir la lectura en la escuela para ayudar a construir la propia subjetividad, para intervenir públicamente con lo que pensamos y opinamos sobre las cosas, para compartir lo que sabemos con otros; y cómo escribir para que otros nos conozcan, para que sepan lo que pensamos, para que compartan o disientan con lo que decimos, pero también cómo escribir para expresar cosas que no podemos decir en voz alta, para disfrutar con algunos juegos de las palabras y para reírnos de algunas cosas.

El desafío está planteado: para ser un lector o un escritor hay que leer y escribir mucho, hay que tomarse tiempos para aprender algunas cosas en un momento, y otras en otro, hay que sumar e integrar pequeños saberes (sobre el mundo, sobre los textos, sobre el lenguaje, sobre los otros y nosotros, etc.) en un proceso de trabajo continuo y sostenido. Hay que aprender a dominar aspectos del mundo y del lenguaje muy distintos entre sí...

**Eje 2:** la escuela ha pensado durante mucho tiempo que escribir bien es una actividad muy ligada al hablar bien, que hablar y escribir son solo dos modalidades del lenguaje (como las “dos caras de una misma moneda”) y que una lleva “naturalmente” a la otra, generalmente “hablar bien” nos lleva también a escribir bien. Desde esta idea, se aprende la lengua, “una lengua”, y ese aprendizaje nos lleva a hablarla y a escribirla como si estas fueran casi una misma actividad o fueran actividades naturalmente continuadas, como si una le continuara a la otra naturalmente.

Desde esta perspectiva, aprender a hablar, aprender a leer, aprender a escribir son actividades apenas diferenciadas; son maneras distintas de codificar el lenguaje; cuando uno sabe hablar, ha aprendido un “código” para “poner el pensamiento en palabras”; y para aprender a escribir simplemente hay que poner esas palabras en un “código gráfico”. Los estudiantes que “hablan bien”, se “expresan correctamente”, tendrían que escribir con la misma efectividad y corrección ya que para “escribir” apenas hay que aprender un código simple en el que otros elementos (las letras, los grafemas) se vinculan de manera parecida a las palabras cuando hablamos. La lectura y la escritura se consideran prácticas subsidiarias del hablar. Aprendiendo las correspondencias entre las letras y las palabras dichas, más algunos subcódigos y reglas específicos (como la ortografía, la no repetición de palabras, las mayúsculas, etc.) el problema de aprender a escribir estaría más o menos solucionado.

Si hay algo que hoy podemos tomar en firme a partir de numerosos estudios sobre el proceso de escritura es que **hablar y escribir son procesos diferenciados**, en tanto son **sistemas de representación del lenguaje bien diferentes**. Esto implica que lo que se representa en un sistema no se representa necesariamente en el otro.

Para una didáctica de la escritura, esto es clave. Implica que para aprender a escribir textos hay que iniciar un proceso de conocimiento de un objeto nuevo (esto es, la escritura de textos), distinto al habla, que tiene sus reglas, y que estas reglas no tienen necesariamente que ver con las reglas de la oralidad.

Por ejemplo, en la oralidad (que se construye muchas veces con una clara dependencia del contexto) el hecho de que una frase o enunciado esté incompleto, puede no afectar el significado de lo que se está diciendo (los tonos, las miradas, los gestos pueden completar perfectamente las palabras que no se dicen...). En la escritura, sin embargo no hay contexto de miradas o gestos, el escritor no puede, entonces, dejar una frase inconclusa, tiene que escribirlas completas si no quiere incurrir en un error, en una “contravención; el lector difícilmente pueda suponer la parte de la oración que no está escrita.

Otro ejemplo: para escribir hay que tener conciencia de las palabras como unidades mínimas; el que escribe básicamente pone en sucesión palabras, para armar unidades mayores como frases, secuencias, párrafos, etc.

Pero cuando hablamos no escuchamos palabras, escuchamos “pedazos de enunciados” “trozos de voz” o sea otras unidades; si quisiéramos transcribir, por ejemplo, una emisión oral como *“hay que irse ya de acá”* tendríamos que escribir 6 unidades-palabras para expresar eso que en la oralidad se escuchó como una sola emisión.

Para escribir, entonces, hay que aprender otras unidades, otras reglas de combinación. Lo mismo con los textos: los textos escritos no se escriben como si fueran “una copia” de lo que se habla, obedecen a otras reglas y demandas. Pensemos, por ejemplo, la diferencia entre una discusión en un bar entre amigos sobre el resultado de algún partido de fútbol, por un lado, y, por otro lado, una carta que un lector (uno de esos hinchas de fútbol del bar) podría escribir a la redacción de una revista deportiva cuestionando el resultado de un partido. Sin dudas éste lector-

escritor tendría una serie de demandas y condicionamientos en su tarea de escritor bien diferentes a las que tuvo como discutiendo en el bar.

El sistema de la escritura se aprende escribiendo, cuestionando lo que se hace, revisando lo escrito en borrador, pensando cómo se puede hacer para cambiarlo, ensayando y probando ciertas reglas de producción, etc. Y a todo eso lo debe enseñar la escuela.

Para eso los profesores y maestros de lengua deben crear secuencias de aprendizajes que focalicen sucesivamente problemas diferentes del proceso de escritura y deben ayudar a los estudiantes a enfrentarse a ellos, a comprenderlos y a salvarlos. Esto no se hace en otro lado que en las clases de lengua, eso es lo que específicamente nos toca a los profesores de lengua. Enseñar a escribir no es enseñar un contenido (como la célula, los ríos de Asia, o los gobiernos autoritarios de América); es enseñar un proceso de trabajo, de identificación de problemas, de toma de decisiones frente a los problemas y de sucesiva integración y revisión de esas decisiones que se van tomando.

Todo esto se liga muy directamente con el siguiente eje:

**Eje 3:** la escuela ha pensado durante mucho tiempo que enseñando solamente el **sistema** de la lengua (las reglas y las estructuras lingüísticas), naturalmente se “mejoran” las prácticas de lectura y escritura.

¿Qué es enseñar lengua? ¿Enseñar un sistema, un código de reglas, una gramática de un idioma...? ¿Es enseñar los tipos de palabras, las clasificaciones, las formas y tipos de oraciones? ¿Es describir las formas correctas de las palabras y las oraciones? ¿Es corregir ciertos vicios de la dicción y la redacción?

Creo que durante mucho tiempo, y quizás todavía hoy, esta ha sido una mirada hegemónica: la **lengua es un sistema** (y eso no hay nadie que pueda desmentirlo), pero en la escuela se tradujo como un sistema de reglas que hay que respetar antes que de reglas que dan posibilidades para crear, un sistema para analizar y describir en todas sus partes antes que un sistema que se pone en uso para observar cómo funciona, un sistema que en la escuela se usa muchas veces para marcar las desviaciones y lo que no es correcto (la infracción), antes que para señalar la regularidad de ciertos errores, lo convencional de ciertas formas (que podrían ser seguramente otras), y la productividad que tienen las reglas (no tanto porque prohíben,

sino porque posibilitan, permiten relacionar palabras, vincularlas, juntarlas en oraciones, párrafos y textos...en definitiva, las **reglas permiten escribir...**)

Desde este lugar, podemos repensar la **gramática** no como un **cuerpo de leyes, sino como un repertorio de posibilidades expresivas**. Así, por ejemplo, en un texto la concordancia del plural de un sustantivo con un adjetivo que lo determina no es tanto una ley, una imposición del reglamento de la lengua, sino la posibilidad de que dos palabras en un texto estén conectadas, tengan relación entre ellas por sus significados, y puedan establecer un sentido en el texto...

Si pensamos que el sistema lingüístico es un conjunto de posibilidades, antes que un código legal, podemos ponerlo a funcionar al servicio de la producción de enunciados breves o largos, de textos simples o complejos, de escritos serios o disparatados. Podemos hacer funcionar la maquinaria lingüística para lo que realmente sirve: para leer los textos propios y de otros, para escribir nuestros propios textos o rescribir los ajenos.

Volvemos a la pregunta de recién. ¿Qué es enseñar lengua? Podemos afirmar, en ese sentido, que **enseñar lengua no es otra cosa que enseñar a leer y escribir textos...**

Las clases de lengua son las clases en que la lectura y la escritura deben convertirse en el centro del trabajo (para aprenderlos, para activarlos, para rectificarlos, para complejizarlos, inclusive para mofarse con ellos...) No es el único lugar en el que se deba leer y escribir (qué son las clases de ciencias o las de artes sino lugares donde se leen y escriben discursos y textos sobre el mundo, la sociedad, el hombre, el arte, etc.). Pero sí es el único espacio al que le cabe la responsabilidad de ver la otra cara del asunto, de actuar la lectura y la escritura pero también pensarlas, desarmarlas, complejizarlas...es decir, verles el derecho y el revés)

Lectura y escritura podrían verse como unas maquinarias complejas en el que las piezas, las reglas de armado, las reglas de funcionamiento, y las convenciones de circulación se entrecruzan; la clase de lengua es el taller ideal (no único, pero sí ideal) para conocer, arreglar y poner a andar esas maquinarias complejas.

También en relación con esto, el siguiente ítem

**Eje 4:** la escuela, no ha pensado quizás lo suficiente (y esto les compete particularmente a los profesores de lengua) en que uno de los mayores desafíos de la enseñanza es, junto a la selección de los mejores contenidos, construir **las mejores actividades para leer y escribir** tanto dentro como fuera del aula.

Es hora de abrir otra gran discusión. La primera, de hecho muy necesaria, estuvo regida por los contenidos: qué enseñar en clases de lengua (ya hay un amplio consenso para señalar que son los textos y su gramática lo que es necesario enseñar, los textos de un tipo más que otro lo que es necesario enfatizar, los textos cercanos y los no tanto poner a circular, los que inventan mundos o los que dan a conocer el mundo que vivimos todos los días los que se necesita traer al aula, etc.). Los documentos oficiales, las capacitaciones, los manuales y libros de textos, las discusiones de los profesores, las tareas cotidianas de planificar y programar, han alimentado mucho esa discusión y han brindado –creo yo- algunas certezas, provisorias por cierto, sobre ello. Ya casi nadie dudaría que aprender a narrar, describir, explicar y/u opinar, así como interpretar narraciones, exposiciones de conocimientos u opiniones de otros, con todas sus unidades, sus géneros, sus particularidades constituyen los grandes horizontes temáticos de la enseñanza de la lengua. Aunque podemos seguir discutiendo un largo trecho aún sobre los contenidos que dan cuenta de uno u otro campo.

Sin embargo, esa discusión debe necesariamente imbricarse con otra: Cómo es posible que complejos procesos como leer y escribir esos textos puedan desarrollarse, mejorarse y reflexionarse en el aula. Qué acciones debe pensar y proponer un profesor o un maestro para que los alumnos puedan salvarse de ese fatal designio con el que toda la sociedad los juzga (“*no saben escribir, no entienden lo que leen, no les gusta nada...*”). Cómo construir las clases de lengua, qué actividades proponerles a los chicos para que hagan, cómo ordenar esas actividades, cuánto tiempo darles, como diversificarlas para que no sean siempre las mismas y desafíen a los alumnos.

En fin, creo que llegó la hora de una amplia discusión sobre **lo metodológico**, sobre “*el cómo hacer para...*”; no hay demasiadas posibilidades de transformar mucho si solo cambiamos las fichas (los textos en lugar de las oraciones, las superestructuras en lugar de los complementos, las macrorreglas en lugar de la sintaxis tradicional) pero seguimos haciendo lo mismo con ellas (describiendo y analizando códigos, reproduciendo la teoría lingüística como un sistema “inerte” de reglas e infracciones).

El docente es el profesional cuya formación específica y función es esa: imaginar, proponer, crear, producir los mejores momentos (cognitivos, sociales, culturales, etc.) para que otro construya conocimientos, adquiera habilidades, desarrolle juicios y pueda en algún momento disfrutar con lo que hace.

El profesor de lengua es ese profesional que tiene que pensar día a día cuál es la acción más conveniente que le debe proponer a un alumno para que aprenda algo de la manera en que se construyen los complejos procesos de la lectura y la escritura, y que ese algo se integre con y se proyecte hacia otros conocimientos. Se trata de volver a pensar la clase de lectura y escritura, el minuto a minuto, las instrucciones que han de ser impartidas, su lógica, su orden, sus tiempos, sus materiales, etc.

Se trata de volver a pensar cómo organizar ese taller de armado y desarmado de las máquinas que son los textos.

Muchas gracias.

### **Gustavo Giménez**

Prof. en Letras Modernas.

Especialista en Enseñanza de la Lengua y la Literatura (UNC)

Profesor a cargo del Seminario de Enseñanza de la Lengua I (Escuela de Letras, Fac. de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba).

Profesor a cargo de la asignatura Enseñanza de la Literatura (Escuela de Letras, Fac. de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba).

Profesor adjunto de Didáctica de la Lengua y la Literatura (Profesorado en Lengua y Literatura, Universidad Nacional de Villa María)

Profesor Asistente del Seminario Taller de Prácticas docentes y residencias, área de Letras (Escuela de Ciencias de la Educación, Fac. de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba).

